

Секция «Психология образования: обучение и развитие»

**Наследие культурно-исторической психологии и
рефлексивно-деятельностного подхода в развитии коммуникации детей с РАС
в условиях инклюзивного образования.**

Солдатенкова Елена Николаевна

Аспирант

Московский городской психолого-педагогический университет, Москва, Россия

E-mail: ElenaSol08@mail.ru

Проблема развития образования на современном этапе его модернизации связана с приходом в нее детей с ОВЗ и разработкой системных мероприятий и программ, способствующих развитию инклюзивной образовательной среды.

Для детей с РАС - это программы, позволяющие преодолеть коммуникативный барьер: ведь одним из базовых критериев аутистического развития является «качественные нарушения коммуникации, задержка или полная остановка в развитии разговорной речи, относительная или полная невозможность вступить в контакт или поддержать контакт с другими лицами» [6]. Нарушения коммуникации «усиливают характерные поведенческие особенности детей с аутизмом» (Питерс, Гилберт, 2002), что приводит к вторичной дезинтеграции детей с аутистическими проявлениями и их выпадению из образовательного пространства.

Глобальная информатизация современного общества изменила архитектуру образовательных процессов: появилось множество образовательных маршрутов. В работе с детьми с РАС это привело к распространению технологий, являющихся «кальками» западного опыта и оформленных в методологии поведенческого подхода. Они не учитывают субъектность ребенка с аутизмом, а инструментализм в обучении приводит к формализации его деятельности, ее выхолащиванию, невовлеченности ребенка с аутизмом в событийность коммуникативного акта. В условиях обучения отдельными блоками не всегда удается преодолевать и синкретичность мышления таких детей: многие из них, спустя годы обучения, так и не овладевают смысловой составляющей используемых понятий.

Традиции российской науки ориентируют нас на сочетание использования экспериментально-генетического метода (Л.С.Выготский) и экспериментально-патологического метода (А.Р.Лурия) в работе с детьми. Задача специалиста, работающего в традициях данного подхода - исследуя внешние проявления, зная закономерности развития и межфункциональные связи, создать условия для проявления тех или иных психических процессов, новообразований через перестройку психических процессов, что может стать решающим фактором в формировании целого комплекса особенностей человека, в том числе и ребенка с РАС. Это формирующий эксперимент.

Помимо обозначенного выше анализа патогенеза нарушения, подбора коммуникативных средств, их использования с целью опосредствования деятельности, помимо процессуальности в работе по развитию коммуникации у ребенка с РАС, предполагающей появление новых коммуникативных форм и их изменение (фото, слово, устная речь), в работе обращаем внимание и на формирование субъектности за счет соучастия ребенка с РАС в выборе деятельности. Формируем навык самоконтроля за коммуникативным действием, создавая ориентировки в способах выполнения действий (А.Н.Леонтьев), обозначая границы правильно выполненного и ошибочно выполненного действия, относясь к ошибке как к ресурсу для формирования верных представлений (В.К.Зарецкий).

Таким образом, развитие коммуникации у детей с РАС в традициях российской науки - это:

- формирование самосознания ребенка, субъектной позиции, рефлексивного отношения к своим действиям (В.К.Зарецкий), в том числе и коммуникативным, что предупреждает

возникновение специфических ошибок, например, в виде неправильного употребления местоимений и глагольных форм;

- формирование адекватного номинативного процесса, преодоление патологии ассоциативного процесса за счет учета синкретичности мышления детей с РАС и создание специальных образовательных условий для последовательного формирования понятий;
- развитие техники коммуникации с использованием различных коммуникативных средств.

Учет в практико-ориентированной деятельности по развитию коммуникации детей с РАС положений культурно-исторической теории и рефлексивно-деятельностного подхода, теории системной динамической локализации высших психических функций А.Р. Лурия приводит к формированию «чувства языка»; овладение умением использовать коммуникативные средства в различных видах человеческих действий и деятельности, в отличие от овладения достаточным набором моделей, позволяет уверенно пользоваться коммуникацией. Формирование же более универсальной коммуникации за счет перестройки способа реализации нарушенной функции наиболее полно раскрывает потенциал развития неговорящего ребенка с аутизмом, предоставляя ему возможность перенять культурный опыт и стать Человеком, Своим среди Других, создавая условия для преодоления сегрегации таких детей ввиду характера их коммуникативного взаимодействия уже в дошкольном возрасте и их вторичной дезинтеграции.

Источники и литература

- 1) 1. Вересов Н.Н. Экспериментально-генетический метод и психология сознания: в поисках утраченного (статья вторая) // Культурно-историческая психология. 2015. Т.11. №1. С.117–126.
- 2) 2. Выготский Л. С. Мышление и речь: психологические исследования. — Москва; Ленинград: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1934. — 324 с. ..."[Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/VMr-1934/VMR-001.NTM#>
- 3) 3. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм: медицинское и педагогическое воздействие.- М.: Владос, 2002
- 4) 4. Зарецкий В.К. Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода в оказании консультативной психологической помощи // Консультативная психология и психотерапия. 2013. № 2. С. 8–37.
- 5) 5. Лурия А.Р. Высшие корковые функции и их нарушение при локальных поражениях мозга.- М.: 1962, 2-е изд. 1969.
- 6) 6. Многоосевая классификация психических расстройств в детском и подростковом возрасте. Классификация психических и поведенческих расстройств у детей и подростков в соответствии с МКБ-10. М.: Смысл; СПб.: Речь, 2003. 407 с.
- 7) 7. Введение в психологию Под ред. Петровского А.В. М., 1996

Слова благодарности

Спасибо.